مجلة اتحاد الجامعات العربية

الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية

مجلة سنوية تصدرها الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية
وتعنى بقضايا التعليم العالي والجامعي في الوطن العربي

العدد الثالث والثلاثون - شعبان ١٤١٨هـ الموافق كانون الثاني/ يناير ١٩٩٨م

378.5605

مجلة اتحاد الجامعات العربية/ اتحاد الجامعات العربية:-

١٤ (١٩٧٠) - عمان الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية،

١٩٧٠- -٢٤ سم. سنوية

بالمكتبة ع ١ (١٩٧٠) -

العدد : الثالث والثلاثون - شعبان ١٤١٨هـ - كانون الثاني (يناير) ١٩٩٨م.

١. تعليم عالي - دوريات ٢. بلاد عربية - تعليم عالي - دوريات

أ . اتحاد الجامعات العربية (عمان)

(UDC) (LC)

378.05 (56) LB2300

F 293

تمت فهرسة هذا الكتاب بمعرفة جمعية المكتبات الأردنية

وبموافقتها رقم (ج. م. أ.) ١٩٨٦/٣/٢

الناشر :

الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية

المملكة الأردنية الهاشمية

ص.ب ٤٠١ الجبيهة - عمـــان

برقياً: اتحاد جامعات

هاتف: ٨٤٥١٣١ - عمان

تلكس AARU 23855 فاكس: ٨٣٢٩٩٤

آراء الكتاب لا تعبر، بالضرورة، عن اتجاهات تتبناها الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية

دور الأستاذ الجامعي
فـي تحفـيز الإبـداع وتنميتـه

د. كاظم عبد نور

أستاذ مساعد – كلية الآداب والتربية – قسم علم النفس – جامعة عمر المختار

يعد الأستاذ الجامعي العمود الفقري للتعليم العالي، وبالتالي للنظام التربوي في بلاده ويشكل إبداعه ودوره في تحفيز إبداع طلبته وتنميته برهاناً على كفاءته وكفاءة قسمه العلمي، ودليلاً على سيرهما (الأستاذ وقسمه) باتجاه إعداد العقول المبدعة وليس المقلدة فقط. أي سيرهما نحو تحقيق واحد من أهم أهداف التعليم العالي الذي يكاد يكون مهملاً خاصة في الدراسات الأولية. وإعداد العقول المبدعة في مؤسسات التعليم العالي، يعني ضمناً الاعتراف بإمكانية تعلم وتعليم التفكير والإبداع. وهذا الموضوع، كان وما يزال مثار جدل بين أساتذة الجامعات والفلاسفة منذ عهد أفلاطون وأرسطو حتى الوقت الحاضر. وكانت واحدة من ثماره نشوء حركة (التربية والتعليم من أجل الإبداع) التي ظهرت بشكل واضح في النصف الثاني من هذا القرن ولا تزال مستمرة. وما هذا البحث إلا مساهمة بسيطة في هذا الجدل وقد تناولت هذه المساهمة مصدر فكرة البحث لتحديد مصطلحاته وأهميته وأسئلته التي حاول الباحث إجابة بعضها، وترك الأخرى لتأمل الباحثين أو لبحوث قادمة.

أولاً: المقدمة :-

انبثقت فكرة الجزء الأول من هذا البحث (دور الأستاذ الجامعي) من مجموعة محاضرات في علم النفس العام والتربوي ألقاها الباحث إلى أساتذة جامعة تكريت (العراق) في الأعوام الدراسية ١٩٩٣، ١٩٩٤، ١٩٩٥، ضمن الدورات التي يقدمها مركز طرائق التدريس في الجامعة لأساتذتها.

أما الجزء الثاني (في تحفيز الإبداع وتنميته) فإنها استندت إلى دراسات التفكير والإبداع النظرية والتجريبية المكتوبة باللغتين العربية والإنكليزية التي تمكن الباحث من مراجعتها أو إجرائها (لاحظ مصادر البحث) آملين أن يجد القارىء الكريم في صفحات البحث القادمة ما يثير تفكيره ويحفز إبداعه فيؤيد ويتبنى بعض أفكار البحث، ويعارض البعض الآخر. وستكون الفائدة أكثر وأعم، لو تفضل وكتب إضافاته واعتراضاته وأرسلها إلى الباحث وهذا التقليد العلمي - رغم أهميته الكبيرة في تطوير البحث والباحث - يكاد يكون نادراً بين باحثينا باستثناء ما يجري في المؤتمرات العلمية التي يتحول (في الأعم والأغلب) إلى الثناء المبالغ فيه أو التجريح البعيد عن منطق العلم والعلماء.

ثانياً: تحديد المصطلحات:

٢ - ١ الأستاذ الجامعي:

كل من يحمل درجة الماجستير أو الدكتوراة في العلوم أو الفنون أو الآداب ويمارس مهنة التعليم في واحدة من مؤسسات التعليم العالي.

٢ - ٢ معنى الإبداع:

للإبداع والتفكير الإبداعي تعاريف عديدة، يمكن أن يجدها القارىء في كتب علم نفس الإبداع ورسائل الماجستير والدكتوراة التي تتناول الموضوع وهي كثيرة ونفترض توفرها في أي مكتبة جامعية واستعراض عدد من تلك التعاريف يقع خارج حدود هذا البحث وعليه سنقتصر هنا على تحديد معنى الإبداع بشكل عام، ومن ثم نحدد المعنى الإجرائي له.

٢ - ٢ - ١ المعنى العام للإبداع:

الإبداع بشكل عام، هو إنتاج شيء جديد. وهذا الشيء قد يكون فكرة أو جهازاً أو قصيدة أو كتاباً أو لوحة... ألخ. ويعني أيضاً اكتشاف شيء موجود فعلاً لم يكتشفه أحد من قبل (اكتشاف قانون الجاذبية مثلاً)، أو تطوير أو تحسين أو تحوير شيء أبدعه مبدعون سابقون وأياً كان هذا الإنتاج يجب أن يتسم بسمات، أهمها:-

- أن يكون جديداً أو غريباً أحياناً (أصيلاً).
- أن يكون أكثر كفاءة من الأشياء المماثلة الموجودة المنتجة قبله.
- أن يكون أكثر فائدة من الأشياء المماثلة السابقة لوجوده.
- أن يكون أرخص ثمناً...
- وصفات أخرى.

ويتطلب إنتاج الأعمال الإبداعية Creative Products توفر الظروف والعوامل البيئية التي تشجع وترعى الإبداع والمبدعين Creative Conditions التي تسهم في (١) تشكيل الشخصية المبدعة Creative Personality و(٢) تيسير حدوث العمليات الإبداعية Creative Proceses. هذا وللعمل الإبداعي درجات تتدرج من البسيط (إبداع الأطفال والشباب) إلى الإبداع الأصيل (المعقد أحياناً) مثل إبداع كبار العلماء والفلاسفة والكتاب تؤهل صاحبها لنيل جوائز كبيرة. مثل جوائز الدول أو الأشخاص من ضمنها جائزة نوبل للسلام ومايماثلها.

والإبداع من وجهة نظر أغلب علماء النفس المرموقين هو عملية ذهنية منظور إليها من زاوية تركيز الانتباه لفترة من الزمن. طويلة نسبياً، في موضوع معين بالإستناد إلى الإلمام الواسع العميق (قد لا يتوفر هذا الشرط أحياناً). وهو نشاط مخي تقوم به خلايا القشرة المخية التي بلغت إثارتها الحد الأقصى (نوري جعفر ١٩٧٦ وكلفورد ١٩٧٥).

ويرى عدد من علماء النفس والتربية المعاصرين (مثل تورانس Torrance) في أكثر من عمل وكلفورد ١٩٧٥ و ١٩٨٨، ونوري جعفر ١٩٧٦ وغيرهم) أن جميع الناس الأسوياء لديهم الاستعدادات للإبداع في واحد أو أكثر من ميادين الحياة وأن استعداداتهم تبقى كامنة كالنار

في الحطب (كما يقول بن المقفع أو في النفط كما يقول نوري جعفر) إن لم تجد البيئة الاجتماعية والتربوية القادرة على تحفيزها وتدريبها واستثمارها لخير الفرد نفسه ومجتمعه والإنسانية. ونعتقد أن الأستاذ الجامعي – بحكم تأهيله العلمي وأخلاق مهنته – يقف في مقدمة – بل وأهم من يستطيع القيام بتلك المهمة النبيلة.

٢ – ٢ – ٢ المعنى الإجرائي للإبداع:

لانقصد بالإبداع في هذا البحث إعداد طلبة قادرين على إنتاج أعمال إبداعية ترتقي إلى ما أنتجه آنشتاين أو نيوتن أو شكسبير أو المتنبي وابن مدينته الجواهري أو نجيب محفوظ – رغم أننا نطمح لذلك – بل نقصد إعداد طلبة يمارسون العمليات العقلية الأساسية لإنتاج الأعمال الإبداعية المنتظرة. وأهم تلك العمليات من وجهة نظرنا هي:-

٢ – ٢– ٢ – ١– الإلمام الواسع العميق في ميدان التخصص الذي نأمل أن يبدع فيه الطالب:

وذلك لأن أدبيات علم نفس الإبداع تشير إلى أن العمل الإبداعي لا ينشأ أو لا ينطلق من فراغ (كلفورد، ١٩٧٥ نوري جعفر ١٩٧٦، وأبو حطب وسيد أحمد عثمان ١٩٧٢) بشرط أن يصاحب ذلك الإلمام توجيه وتدريب مقصودين للانطلاق منه (الإلمام) نحو إبداع (إضافة جديدة) جديد. إذ بدون التوجيه والتدريب غالباً ما تقولب المعارف الكثيرة عقل الطالب فتجعله مقلداً أو مجتراً لأفكار ونظريات وإبداعات من سبقه. وهذا في الأعمّ الأغلب هو حال طلبتنا وحالنا.

ومَنْ يا ترى أجدر من الأستاذ الجامعي لتوجيه الطلبة وتدريبهم على إنتاج الجديد؟..

٢ – ٢ – ٢ – ٢ – طرح أفكار وأسئلة كثيرة العدد ومتنوعة المواضيع:

وغريبة أحياناً خلال وقت المحاضرة أو بعدها بشرط أن يشجع الطالب على طرح ذلك بلغة واضحة. لأن طرح السؤال الواضح (صياغة مشكلة أو فرضية) أكثر أهمية أحياناً من إجابتها كما يرى البرت آنشتاين (في جيتزلز Getzels, 1980).

٢ – ٢ – ٢ – ٣ – إجابة الأسئلة الامتحانية أو التمارين البيتية:

أو الأسئلة التي يطرحها الأستاذ خلال المحاضرات بطريقة جديدة تختلف عن إجابات زملائه أو عن طريقة تناولها في الكتب والمراجع ذات العلاقة.

٢ – ٢ – ٢ – ٤ – كتابة قصة جديدة أو قصيدة شعر أو تصنيع جهاز أو إعداد دراسة أو تقرير بشكل غير تقليدي:

٢ – ٢ – ٢ – ٥ – تحسين أو تعديل أو تطوير شيء موجود في بيئة الطالب:

وتزداد درجة إبداع الطالب مع زيادة درجة التحسين أو التعديل أو الإضافة.

٢ – ٢ – ٢ – ٦ – إعادة صياغة الأفكار المطروحة بطريقة تجعلها أكثر وضوحاً أو فائدة أو بساطة:

وبودنا أن نؤكد هنا أن العمليات العقلية المشار إليها لا يمكن أن يكتسبها الطالب من أساليب تدريسنا التقليدية (talk and chalk) (المحاضرات وإجراء التجارب حسب خطوات محددة له سلفاً) بل يتعلمها من المواقف التعليمية التي يعدها الأستاذ ليتحدى بها خبرة الطالب السابقة وعقله مما يدفعه إلى التفكير والتأمل والتجريب والبحث.

ثالثاً: أهمية البحث: تأتي أهمية هذا البحث من:

٣ – ١ – دور الأستاذ الجامعي في التعليم العالي:

يعتقد الباحث أن الأستاذ الجامعي هو العمود الفقري للتعليم العالي وحجر الزاوية في كل إصلاح وتغيير يحصل له، وبالتالي في النظام الاجتماعي– الاقتصادي السياسي لبلده وأمته والعالم ويستند هذا الاعتقاد إلى:

٣ – ١ – ١ – أن الأستاذ الجامعي (ومثله معلمي مراحل التعليم العام) يحمل أقدس رسالة عرفتها البشرية، رسالة لا يشاركه فيها إلا الطبيب.

٣ – ١ – ٢ – مقدار التأثير (السلبي أو الإيجابي) الذي يتركه في طلبته.

٣ – ١ – ٣ – أنه يعطي مجتمعه أكثر مما يأخذ منه، مهما كان حجم عطاء مجتمعه المادي والمعنوي له.

٣ – ١ – ٤ – كون أساتذة الجامعة يشكلون غالبية العاملين في مؤسسات التعليم العالي المطلوب منهم تخطيط وتنفيذ السياسة التعليمية (وربما السياسات الأخرى) للبلد.

٣ – ١ – ٥ – الأدوار الكثيرة التي يُطلب من الأستاذ الجامعي القيام بها. فهو المحاضر والباحث المبدع والمربي والمرشد والقائد والمستشار ومكتشف المبدعين ومدربهم خلال سنوات الدراسة الجامعية الأولية والعليا.

٣ – ٢ – أهمية الإبداع للفرد والمجتمع:

يكاد علماء نفس التفكير والإبداع والعمليات العقلية والمربون والباحثون في ميدان الإبداع وتنميته (مثل كلفورد ١٩٥٠ كوردن 1961 Gordon، روسمان 1963 Rossman اوزبورن 1963 Osborn، تورانس ١٩٧٧، نوري جعفر ١٩٧١ و ١٩٧٦ اوندا ١٩٨٦، دي بونو 1986 De Bono، بياجيه (في فشر Fisher وفشر ١٩٩٠ وغيرهم) يجمعون على أهمية تحفيز إبداع الطلبة وتنميته وتدريبه وفق أساليب عديدة، بلغ عددها في الولايات المتحدة أكثر من ٣٠ أسلوباً وفي اليابان أكثر من (١٠٠) مائة أسلوب بضمنها الأساليب الأمريكية. آملين من ذلك الاهتمام والتدريب إعداد عقول مفكرة، مبدعة، قادرة على معالجة مشاكل الحياة الكثيرة والمتنوعة والمعقدة بأساليب غير تقليدية، أو خلق مشاكل للأمم والشعوب المنافسة. ويقف وراء إجماعهم الأسباب الآتية:

٣ – ٢ – ١ – أن المبدعين هم صانعو الحضارة المادية والروحية التي تنعم وتتمتع بها البشرية اليوم (Rossman, 1963 and Osborn 1963).

٣ – ٢ – ٢ – أن تنمية الإبداع ورعاية المبدعين ورجال الفكر في كل ميادين الحياة هي مسألة حياة أو موت لأي أمة كما يقول أرنولد توينبي (In --- 1975 - P. 45 Arnold Toynbee).

٣ – ٢ – ٣ – كان ولا يزال وسيبقى المبدعون هم الثروة الحقيقية للأمة والوطن في حالة رعايتهم واستثمار إبداعهم وعدم غربتهم واغترابهم وهجرتهم.

٣ – ٢ – ٤ – الدول (الأمة أو الشركة أو المؤسسة) الأقوى هي الدولة التي لديها أكبر عدد من المبدعين في كل ميادين الحياة.

(قارن بين قوة الولايات المتحدة الذي لا يتجاوز سكانها ربع سكان الصين وقوة الصين).

٣ – ٢ – ٥ – تطور أهداف التربية والتعليم من:

3Rs (Reading, WRiting and ARithmetic) عندما كان أغلبية الناس أميين إلى 3Hs[7] (تدريب Head, Hands and Heart) عندما أصبح أغلبية الناس متعلمين إلى أن يكون تعليم وتعلم 3Rs وتدريب 3Hs قاعدة للإنطلاق نحو الخلق والإبداع وليس الترديد والتقليد فقط.

ولو استطاع أستاذنا الفاضل مراجعة أهداف التعليم العالي، بغض النظر عن البلد والقسم الذي يعمل فيه سيجد من بينها:

- نقل المعارف إلى الجيل الجديد.
- إكساب الطلبة المهارات الأساسية التي يطلبها سوق العمل.
- غرس الاتجاهات العلمية والوطنية والقومية والإنسانية والدينية.
- إعداد أجيال مبدعة (تنمية التفكير العلمي، وتنمية التفكير الإبداعي.. الخ).
- أهداف أخرى.

ولو تأمل الأهداف المشار إليها لوصل إلى حقيقة أن المؤسسات الاجتماعية الأخرى (الأسرة، المدرسة، الإعلام، المعامل، المسجد... الخ) يمكنها (بدرجات مختلفة طبعاً) أن تحقق أو أن تسهم في تحقيق الأهداف الثلاثة الأولى وهي الأهداف نفسها التي يبذل أساتذة جامعاتنا جهوداً مضنية لتحقيقها. أما هدف تحقيق العقول المبدعة، فإنه من أكثر الأهداف إهمالاً. لأن المؤسسات الاجتماعية غير الجامعية ليست معدة لها وربما ليس من أهدافها تحقيق ذلك وإن جل اهتمام الأستاذ الجامعي- ولأسباب كثيرة خارجة عن إرادته أو وعيه- موجه نحو نقل المعارف وتعليم المهارات وبدرجة أقل غرس الاتجاهات والتأكد من درجة تعلم الطلبة لها عبر الامتحانات.

٣ – ٢ – ٦ – سمات الحياة المعاصرة تتلخص في:

- السرعة في كل شيء.
- التنافس الحاد حول كل شيء.
- كثرة المشاكل وتعقدها.

- زيادة كم ونوع الإنتاج المادي والروحي.

وتلك السمات تفرض زيادة الطلب على العقول المبدعة التي يمكنها تحقيق السبق والسيطرة سواء حلها للمشاكل الجديدة أو كشفها لمشاكل موجودة لم يتم اكتشافها من قبل، أو خلق مشاكل جديدة لعرقلة مسيرة الشعوب والأمم أو الشركات المنافسة.

٣ - ٢ - ٧ - الاهتمام بتحفيز الإبداع وتنميته عند طلبة الجامعة:

يعني الاهتمام بصحتهم الجسمية والنفسية والعقلية ووجود أسلوب لتحقيق ذات كل منهم. إن عدم تحقيق الذات في المؤسسات التربوية قد يدفع الطالب إلى البحث عن مكان آخر يحقق فيه ذاته وربما يجد الانحراف والجريمة واحداً من البدائل المتوفرة أمامه.

٣ - ٢ - ٨ - إن الدول النامية، (وبلادنا العربية منها) بحاجة ماسة إلى إيجاد أساليب جديدة من إنتاج أبنائها وتنفيذهم بجانب الأساليب التي أبدعها غيرهم لحل مشاكلها التقليدية المتمثلة في الجوع والفقر والتخلف والمرض والسعي إلى كرسي الحكم الذي يفوق حب الحياة والوطن والمقدسات الأخرى.

رابعاً: حدود البحث:

يقتصر هذا البحث على محاولة:-

٤ - ١ - إجابة أسئلة البحث الثلاثة (لاحظ الفقرة القادمة) في ضوء الدراسات النظرية والتجريبية التي تمكن الباحث من الاطلاع عليها أو إجرائها (لاحظ مصادر البحث).

٤ - ٢ - طرح أسئلة ذات علاقة بموضوع البحث، وترك إجابتها إلى باحثين آخرين أو إلى بحوث قادمة.

خامساً: أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى إجابة الأسئلة الثلاثة الآتية بالإضافة إلى إثارة أسئلة ذات علاقة بموضوع البحث دون إجابتها (وهذا هدف عرضي BY Product للبحث).

٥ - ١ - هل يمكن تعلم وتعليم الإبداع؟

٥ – ٢ – بماذا يجب أن يؤمن الأستاذ الجامعي لكي يسهم في تحفيز إبداع طلبته وتنميته؟

٥ – ٣ – وماذا يعمل لكي يسهم في تحقيق ذلك الهدف النبيل؟

وستكون إجابة تلك الأسئلة تحت العناوين الآتية:

٥ – ١ – تعلم وتعليم الإبداع بين لاءات ثلاث ونعمات ثلاث.

٥ – ٢ – أسس فلسفية لا بد منها لتحفيز الإبداع وتنميته.

٥ – ٣ – أنماط سلوك الأستاذ الجامعي التي تسهم في تحفيز إبداع الطلبة وتنميته.

بالرغم من أن كل سؤال (أو عنوان) من الأسئلة المشار إليها يصلح أن يكون عنواناً لبحث إن لم نقل لكتاب – فإن الباحث سيحاول الإجابة عن كل منها بالإيجاز الذي تفرضه شروط النشر في المجلات العلمية هذه الأيام. تاركين للقارىء والباحث الاكتفاء بالإيجاز أو مراجعة مصادر البحث ذات العلاقة للحصول على تفاصيل أكثر أو تكوين تصوره الخاص.

٥ – ١ – الهدف الأول: تعلم وتعليم الأبداع بين لاءات ثلاث ونعمات ثلاث:

يختلف الفلاسفة وعلماء النفس والتربية في تفسير قدرة عدد قليل من الأفراد على الإبداع. وعليه فهم يختلفون في إجابة السؤال: هل يمكن تعلم وتعليم الإبداع وتنميته؟ وسننطلق من تلك الاختلافات في تحقيق هدف البحث الأول. وفيما يأتي عرض موجز لاختلافاتهم واتفاقاتهم.

٥ – ١ – ١ – الرأي الأول:

لا، لايمكن تعلم وتعليم الإبداع (والعمليات العقلية الأخرى) لكون الإبداع محدداً بعوامل خارجة عن سيطرة الفرد وإرادته وخارجة أيضاً عن سيطرة وإرادة ذويه وبيئته الاجتماعية والثقافية والحضارية والتربوية بما فيها الجامعة فالإبداع – حسب أصحاب هذا الرأي يأتي إلى الفرد عن طريق كائنات خرافية (مثل شياطين الشعر وملائكة الحكمة أو نوع من الجنون) تنقل للمبدع موضوع إبداعه وما الفرد إلا أداة سلبية طيعة، لا حول له ولا قوة، سوى استلام وحي تلك الشياطين والملائكة أو مس الجنون وبثه لنا. وعلى هذا الأساس لا يمكن تعلم وتعليم الإبداع وتنميته بأي حال من الأحوال.

ويعد هذا الرأي من أقدم أراء تفسير الإبداع. وهو تفسير يسلب الفرد المبدع إنسانيته

ودوره الذاتي ودور أسرته ومجتمعه ومؤسساته التربوية- العلمية. ويصعب على العقل العلمي قبول فكرة أن يكون كبار المبدعين ما هم إلا أدوات جامدة (كأجهزة التلفزيون والفيديو والراديو) ينقلون إلينا ما توحيه لهم الكائنات الخرافية أو الجنون ومن المؤسف أنه لا يزال يؤمن بهذا الرأي عدد من الناس. والأكثر أسفاً أن يؤمن به بعض أساتذتنا. ومن يؤمن بذلك يعد عقبة في طريق الإبداع والمبدعين الشباب.

٥ - ١ - ٢ - الرأي الثاني:

لا، لا يمكن تعلم وتعليم الإبداع وتنميته، لأن الإبداع والعبقرية موهبة يهبها الله لمن يشاء ويحرم منها من يشاء. ويمثل هذا الرأي عدد -وليس كل- من الفلاسفة وعلماء النفس والتربية ذوي الاتجاه الغيبي. ويقف العقاد في مقدمتهم في العصر الحديث. إذ يرى أن ٩٩٪ من العبقرية هبة يهبها الله إلى البعض دون البعض الآخر (معوض ١٩٨٣) وحسب هذا الرأي يختار الله سبحانه وتعالى على أسس مجهولة لعباده، زيداً فيهبه الإبداع والعبقرية ويحرم عمراً منها. وإذا سلمنا بصحة هذا الرأي -بالتحديد المشار إليه- فإننا نسلم بأنه لا دور للفرد ومجتمعه ومؤسساته التربوية بضمنها الجامعات في تحفيز إبداعه وتدريبه.

ورغم قصور ثقافتنا الفقهية، نميل إلى عدم تأييد هذا الرأي. لأن عدالة الخالق المطلقة تقتضي أن يكون عادلاً في توزيع مواهبه على عباده الضعفاء لرحمته وحاشا أن تكون عدالته كعدالة سلاطين وملوك ورؤساء هذا الزمان. لذا نقول مع مصطفى محمود: أن (القدرة على الابتكار موهبة أودعها الله في كل عقل... كل ما عليك أن تبدأ) ص١١١.

٥ - ١ - ٣ - الرأي الثالث:

لا، لايمكن تعلم وتعليم الإبداع وتدريبه لأن، الإبداع محدد بعوامل الوراثة الفطرية (الجينات) ومن أنصار هذا الرأي الفيلسوف اليوناني أفلاطون وعالم الوراثة البريطاني كالتون Calton (1822-1911) صاحب كتاب «العبقرية الموروثة Heredity Genuis» المنشور عام ١٨٦٩ وعالم النفس الألماني المولد، البريطاني الثقافة والعمل (أستاذ في جامعة لندن) ايزنك A.R. Jensen, Cyrtl Burt, Hans J. Eysenck إذ يرى كل من كالتون وبيرت وجينسن وايزنك أن ذكاء الفرد وإبداعه محددان - بدرجة عالية بالعوامل الوراثية (لاحظ فشر Fisher 1990 ص ٥ وعبد

الستار إبراهيم ١٩٩٠ ص ٣٤٣). إذ يشير ايزنك في أكثر من عمل من أعماله الكثيرة إلى أن ٨٠٪ من العوامل التي تسهم في تحديد الذكاء وبالتالي الإبداع –يرجع إلى المحددات الوراثية الجينية و٢٠٪ للعوامل الحضارية – الاجتماعية – التربوية. ولا ندري ماذا سيصبح ايزنك نفسه أو كالتون لو عاشا في الصحراء العربية أو في الأهوار العراقية حتى، لو كانا منحدرين من سلالة ألمانية أو بريطانية؟

ويميل الاعتقاد بذلك الرأي أغلب علماء الوراثة ويعارضه عدد من علماء النفس والتربية والاجتماع مثل سكنر B.F Skinner في كتابه 1971 Beyond freedom and Dignity، وكامين Kamin 1977 و 1981 ونوري جعفر في معظم أعماله الصادرة بعد عام ١٩٧٠. وحجة المعارضين تتلخص في أن هذا الرأي يعطي للفرد وعائلته ومدرسته وجامعته دوراً قليلاً (٢٠٪) في تشكيل ذكائه وتفكيره وإبداعه. ويوحي هذا الرأي – بالرغم من اعتماده على معطيات علم الوراثة– بفلسفة غير إنسانية وغير علمية (لا تستند إلى علوم الدماغ والدراسات الحديثة لاحظ نوري جعفر ١٩٧٠ و ١٩٧٦) تؤكد ضمناً تفوق الفرد الأوروبي والأمريكي (الرجل الأبيض) على أخيه ابن القارات الأخرى (الآسيوي والأفريقي ألخ) بسبب أن جينات الرجل الأبيض والمرأة الشقراء تتفوق على جينات أخويهما الرجل والمرأة السوداويين أو السمراويين او الصفراويين. لكونهم (علماء الوراثة) يتحدثون عن الجينات ولا يتحدثون عن البيئة والرعاية الصحية والغذائية والنفسية التي تتمتع بها الأم الحامل ووليدها بعد الولادة في أوروبا وأمريكا ومقارنتها مع الجوع والفقر والحرمان واللا نظام الذي يعيشه معظم سكان القارات الأخرى باستثناء اليابان طبعاً.

إن تاريخ المجتمعات وتطور حضاراتها التي كتبها الأوروبي نفسه (والأمريكي أوروبي في الأصل) يحدثنا عن الحضارات التي أبدعها الصينيون والهنود واليونانيون والعرب – المسلمون. وإن كل الحضارات كانت مصدراً من مصادر الحضارة الأوروبية المعاصرة. كما إن انتماء الحائزين على جائزة نوبل للسلام إلى أمم وقارات العالم السبع، وعدم انتمائهم إلى أوروبا وأمريكا فقط مؤشر آخر على عدم وجاهة ذلك الرأي. والباحث يقول مع نوري جعفر: إن الزعم بأن الإنسان الأبيض أذكى وأكثر قدرة على الإبداع بالفطرة (الوراثة) من أخيه الإنسان الأسمر أو الأسود أو الأصفر كالزعم بأن الحصان الأبيض أكثر أصالة وأسرع جرياً من الحصان الأسود.

ويميل الباحث إلى تأييد وجهة نظر أرمان وبارسونز (١٩٨٣) التي ترى أنه من الصعب – في الوقت الحاضر – عزل العوامل الوراثية عن العوامل البيئية وتحديد درجة تأثير كل منهما في تشكيل ذكاء الفرد وابداعه (رغم أنهما يميلان إلى إعطاء الوراثة دوراً أكبر) وإن من الأسلم أن نقول: إنهما يساهمان في تحديد ذكائه، وإبداعه بنسب متفاوتة لكنها متقاربة. كما يميل إلى تأييد عبد الستار إبراهيم (١٩٩٠ ص٣٤٢) في تأكيده على أن ..«ما نعرفه على وجه اليقين أن إثراء البيئة وتنشيط العقل، وتدريب التفكير تزيد الذكاء حوالي عشرين درجة فإلى هذا الهدف يجب أن نتجه ونحسم المتغيرات الشائكة».

٥ – ١ – ٤ – الرأي الرابع:

نعم يمكن تعلم وتعليم الإبداع (والعمليات العقلية الأخرى) عند توفر الظروف الاجتماعية والحضارية بضمنها التربوية المشجعة والمحفزة للتفكير والإبداع. وبهذا الصدد يشير بينيه Benet (1911-1857) إلى أنه يمكن للتفكير والذكاء أن ينموا ويتطورا عند توفر العوامل التربوية والبيئية المناسبة لتطورهما. (في Fisher, 1990-P5). وهذا الرأي يتضمن أن مجرد عيش الفرد في بيئة تشجع وترعى التفكير والإبداع يكفي لتحفيز إبداعه وتنميته. ويتبنى هذا الرأي عدد من علماء الاجتماع والتربية والنفس مثل واطسن Watson وكامين Kamin ١٩٧٧ و ١٩٨١ وسكنر B.F Skinner 1971 إذ إن رأي وطسن الذي كرره كامين في معارضته لأراء ايزنك Eysenck هو:-

أعطني مجموعة أطفال أسوياء، وأسمح لي أن أخطط لكل منهم البيئة الاجتماعية والتربوية التي اختارها وأنا كفيل بإعداد كل منهم للمهنة التي أرغب: الطبيب، المحامي، المهندس، اللص، الشحاذ!! الخ.

ونعتقد بأنه رغم أهمية العوامل الحضارية والتربوية في تشكيل شخصية الفرد وذكائه وإبداعه، لكنها بمفردها لا يمكنها إعداد المفكر المبدع مثلما لا تستطيع الوراثة لوحدها أن تعد لنا ما نريد من مفكرين مبدعين.

٥ – ١ – ٥ – الرأي الخامس:

نعم يمكن تعليم الإبداع عند توفر وتفاعل:-

- الوراثة البيولوجية المناسبة.

- العوامل الاجتماعية الحضارية المشجعة الراعية للتفكير والإبداع.

إذ يرى أصحاب هذا الرأي أن ولادة الفرد سليماً من الأمراض العقلية (سلامة الدماغ من أي تلف) في عائلة مرفهة اقتصادياً ومتعلمة وذهابه إلى مؤسسات تربوية تشجع وترعى الأبداع كفيل بإعداد جيل مفكر مبدع.

ويميل إلى مناصرة هذا الرأي كثير من علماء التربية والنفس بسبب تكامل العوامل الوراثية والبيئية. غير أن توفر تلك العوامل والظروف لكثير من الأفراد دون ظهور مبدع بينهم دفعنا إلى عدم تأييد ذلك الرأي.

٥ - ١ - ٦ - الرأي السادس:

نعم يمكن تعلم وتعليم الإبداع عند توفر وتفاعل وتكامل العوامل والظروف الآتية:

٥ - ١ - ٦ - ١ - الوراثة البيولوجية المناسبة التي تمنح الفرد سلامة الدماغ من الأمراض والتلف.

٥ - ١ - ٦ - ٢ - الظروف البيئية المناسبة التي توفر للأم الحامل الرعاية الشاملة المجانية منذ بداية الحمل وخلاله وبعده (سنة بعد الولادة) وللطفل منذ ولادته حتى تجاوز ١٦ سنة وتوفر المؤسسات الاجتماعية (الأسرة، المدرسة، الإعلام، الجامعة... إلخ) التي تحفز وتشجع وترعى: قولاً وعملاً، التفكير والإبداع.

٥ - ١ - ٦ - ٣ - توفر الرغبة والطموح والدافعية لدى الفرد. وهذا العامل يعد سبباً ونتيجة في آن واحد للرعاية التي تقدمها المؤسسات الاجتماعية الرسمية وغير الرسمية للإبداع والمبدعين. والرغبة والدافعية تمثل الجانب الانفعالي الذي يكمن وراء كل عمل إبداعي. وهما السر وراء عمل المبدعين في ميدان إبداعهم ساعات أو سنوات دون كلل أو ملل. وسيرة حياة المبدعين خير شاهد فسيرة حياة أديسون تخبرنا أنه كان يعمل ٢٠ ساعة يومياً لمدة ١٣ سنة قبل أن يبتكر أول هاتف وأنه جرب ١٨٠٠ مادة قبل أن يصنع أول مصباح كهربائي. (فشر ١٩٩٠ Fish-er 1990).

٥ – ١ – ٦ – ٤ – التدريب المناسب منذ الطفولة المبكرة على مهارات التفكير والإبداع وفق أساليب مصممة خصيصاً لهذا الهدف. إذ يستخدم الأمريكيون –كما ذكرنا– أكثر من ٣٠ أسلوباً واليابانيون أكثر من ١٠٠ أسلوب بضمنها الأساليب الأمريكية. ويعد أسلوب العصف الذهني Brainstorming والسينكتكس وبرامج دي بونو (The CoRT) في مقدمة تلك الأساليب (لمزيد من التفاصيل حول تلك الأساليب واستخدامها لاحظ.

Gordan, 1961, Osborn, 1963, de Bono, 1988. Onda, 1986, Kadhem A. Abidzaid 1990 وكاظم عبد نور 1993, 1995 أ ب ج).

ونعتقد أنه من المفيد للأستاذ الجامعي شأنه شأن جميع العاملين في مهنة التربية والتعليم – بضمنهم الآباء والأمهات – أن يطلع على بعض تلك الأساليب.

ويميل إلى تأييد الرأي الأخير عدد من علماء النفس والتربية، منهم على سبيل المثال لا الحصر أوزبورن ١٩٦٣، كوردن ١٩٦١، دي بونو في أكثر من عشرين عملاً له صدرت بين ١٩٦٧–١٩٨٨، تورانس في أكثر من عمل (creatiuve teaching makes the difference) وياقلوف وفيكوتسكي (في نوري جعفر ١٩٧٦) ونوري جعفر في أعمال كثيرة صدرت بعد عام ١٩٧٠ واوندا ١٩٨٦ وعبد الستار إبراهيم ١٩٩٠ (الإبداع يزيد وينقص ويمكن التحكم في شروط الزيادة والنقص فيه ص ٣٦٩) أحمد زكي صالح ١٩٨٨ ص٥٠٥، إذ يعتقدون أن كل شيء (عملية مهارة، نشاط... الخ) استطاع ويستطيع الإنسان إنجازه يستطيع الفرد تعلمه وتعليمه للآخرين. ويميل الباحث إلى تأييد الرأي الأخير، وذلك للأسباب الآتية:–

– تؤيده أراء وسيرة حياة المبدعين البارزين فعندما سُئل توماس أديسون عن تفسيره للعبقرية (أعلى درجات الإبداع) أجاب: ٩٩٪ منها جهد وعرق وتعب (تعلم محاولات وأخطاء تدريب نجاح وفشل) و١٪ منه موهبة وعندما سئُل نيوتن كيف توصلت إلى اكتشاف قوانين الطبيعة؟ أجاب: ركزت أهتمامي زمناً طويلاً فيها (لاحظ نوري جعفر ١٩٨٣ لمزيد من الأمثلة)، وكان يردد: (إذا كنت رأيتُ شيئاً أكثر من الأخرين، ذلك لأنني وقفت على أكتاف العمالقة.) «وليم عبيد ١٩٩٥ ص ٥١».

– الدراسات التجريبية التي جرت على استخدام أساليب تحفيز التفكير والإبداع في الولايات

المتحدة والملكة المتحدة واليابان وفي العراق (لاحظ كاظم عبد نور ١٩٩٣ و ١٩٩٤) تؤيد فاعلية أساليب التحفيز على كم الأفكار ونوعها التي تنتجها مجموعات الطلبة الذين استخدموا تلك الأساليب مقارنة مع مجموعات الطلبة الذين لم يستخدموا تلك الأساليب.

- الدراسات النظرية الحديثة المستندة إلى نتائج الدراسات التجريبية تقول نعم يمكن تعلم وتعليم التفكير والإبداع. (لاحظ تورانس ١٩٧٧، ادمسون Adamson 1985، تمبرلك Timberlake 1982، وموريرتي Moriarty, 1983. إذ وضعت الباحثة الأخيرة عنواناً لدراستها تقول: Yes Creativity Can Be Tought And Here Are Some Devices For Teaching It وقد اقترح عبد الستار إبراهيم عشرة توجيهات (إرشادات) من شأن تنفيذها زيادة قدراتنا الإبداعية ونموها (١٩٩٠، ص٣٦٥-٣٦٧).

- يدعو إلى فكرة تدريب الطلبة (أو غير الطلبة) على أساليب تحفيز التفكير والإبداع (بشرط توفر عوامل الوراثة السليمة والبيئة المشجعة والدافعية) عدد من الباحثين الذين وهبوا حياتهم الأكاديمية لدراسة وتدريس وتدريب التفكير والإبداع مثل تورانس ودي بونو ونوري جعفر.

- يكاد يمثل الرأي السادس نظرة شاملة لجميع العوامل التي تسهم في تشكيل جوانب شخصية المبدع العقلية والمهارية (من مهارات) والانفعالية والخاصة والتدريب.

وقبل الانتقال إلى هدف البحث الثاني، لا بد من التأكيد هنا على فكرة جوهرية هي: أنه بالرغم من اتفاق عدد كبير من علماء النفس والتربية على إمكانية تدريب وتعليم التفكير والإبداع إلى درجة معينة إلا أنهم لم يتفقوا على:-

١ - كيف نعلم وندرب تفكير الطلبة وإبداعهم؟ وكان من نتيجة هذا الاختلاف ظهور نظريات وأساليب عديدة.

٢ - ما هي المرحلة العمرية الأفضل لتعليم وتعلم الإبداع والتفكير؟ فكان نتيجة هذا السؤال هي دعوة البعض (وهم الأكثرية) إلى تدريب الأطفال في سن مبكرة (الروضة الابتدائية) في حين فضل البعض الآخر مرحلة المراهقة وآخرون مرحلة الشباب والإنتاج في حين دعى أحدهم (دي بونو) إلى تخصيص درس (مادة) مستقلة تضاف إلى مواد الدراسة بعنوان (التفكير).

٣ – كم من الوقت نخصص لتعلم وتعليم التفكير والإبداع؟

ساعات، أسابيع، فصول دراسية، سنوات.

٤ – هل من الأفضل تعلم وتعليم التفكير والإبداع ضمن:

– مقررات المناهج (محتوى المنهج)؟

– أساليب تقديم المناهج (طرائق التدريس)؟

– الأعمال البيتية (أسئلة وتقارير)؟

– مادة مستقلة بجانب مواد الدراسة الأخرى فظهرت دراسات وبرامج تغطي المحاور المشار إليها.

إن الأسئلة المشار إليها وما يمكن أن يتفرع منها من أسئلة أخرى تمثل هدف الدراسة الرابع الذي قررنا عدم إجابتها لكونها تحتاج إلى بحوث مستقلة (لاحظ أهداف البحث) نأمل أن يتوفر لنا الوقت والجهد لتقديمها إلى مربينا وأساتذتنا الأفاضل. وربما يتصدى لها ممن يستهويه هذا الميدان الممتع الذي نحن بأمس الحاجة إليه منذ زمن بعيد.

ومهما يكن الأسلوب الذي نتبناه في تحفيز تفكير وإبداع طلبتنا وأبنائنا في المراحل الدراسية فإن الأستاذ (بغض النظر عن المرحلة العمرية التي يقوم بتعليمها وتربيتها) وما يؤمن به وأنماط سلوكه خلال تواجده في قسمه العلمي ومؤسسته التربوية وتفاعله مع طلبته هو الكفيل (مع توفر العوامل الأخرى طبعاً) بنجاح أو فشل تحقيق هدف إعداد العقول المبدعة. أو لا سمح الله – وهو الحاصل فعلاً في أكثر الأحيان إعداد العقول «المجترة» المقلدة، المرددة لما أبدعه الآخرون وهذا يقودنا إلى هدف الدراسة الثاني:

٥ – ٢ – الهدف الثاني/ أسس فلسفية لا بد منها لتحفيز الإبداع:

نقصد بالأسس الفلسفية هنا الآراء النفسية والتربوية والفلسفية التي نادى بها كثير من الباحثين الذين قضوا وقتاً طويلاً في دراسة التفكير والإبداع والعمليات العقلية الأخرى. وبعد أن تأمل الباحث في كل واحد منها وصل إلى قناعة مفادها: أن إيمان الأستاذ الفاضل بتلك الأسس وانطلاقه منها في تعامله مع طلابه وزملائه وأبنائه يسهم في تحفيز التفكير الإبداعي عندهم. أما

الإيمان بعكسها فغالباً ما يشجع التفكير التقليدي الذي لا يوجد مسوغ علمي للأستاذ الجامعي يدعوه إلى تعزيزه وذلك لكون المؤسسات الاجتماعية الأخرى (البيت، المحلة، المدرسة، أجهزة الإعلام... الخ) تقوم بتحقيق ذلك النمط من التفكير، بوعي منها أو بشكل مقصود أو تقليداً لغيرها.

ومهما تكن موافقة القارىء الكريم أو معارضته للقناعة المشار إليها، فإن الباحث يأمل منه، بل ويرجوه، أن يضع كل فكرة أو رأي من الآراء التي سنعرضها تحت مجهرة (مجهر) العالم وطالب العلم الذي لا ينحاز سلفاً إلى الأفكار التي يحملها في ذهنه ويكون متفضلاً على الباحث لو أرسل إليه ملاحظاته وإضافاته وتعديلاته مهما كانت صغيرة وغريبة ومناقضة لما سيطرح. لأن الباحث يؤمن في أن الكمال لله وحده و (وما أوتيتم من العلم إلا قليلا).

٥ - ٢ - ١ - كل طالب لديه استعدادات للإبداع حتى يثبت عكس ذلك:

المطلوب من الأستاذ الجامعي الذي يهمه تحفيز تفكير طلبته وإبداعهم أن يؤمن بأن كل طالب لديه استعدادات للتفكير الفاعل والإبداع في واحد من ميادين الحياة والعلم حتى يثبت عكس ذلك. وأن تلك الاستعدادات تبقى كامنة، بل قد تذوي وتموت، إن لم تجد البيئة المناسبة التي تحفزها وترعاها وتنميها. ومَنْ يا ترى أكثر من الأستاذ الجامعي يستطيع توفير مثل تلك البيئة على الأقل خلال محاضراته وأسئلته الامتحانية وأساليب التعامل مع طلبته؟

ويعد هذا الرأي موقفاً فلسفياً وإنسانياً وعلمياً مهماً يؤيده كثير من المبدعين المنصفين، فأديب روسيا الكبير مكسيم غوركي، مثلاً يقول: «تكمن في كل إنسان قوة الباني الحكيمة، ولا بد من إفساح إمكانية التطور والازدهار لها لكي تثري الأرض بعجائب ومعجزات جديدة وجديدة» ويميل إلى تأييد هذا الرأي علماء نفس وتربية وكتاب معروفون مثل كلفورد Guilford 1967, 1975, 1988 وتورانس ١٩٦٧ و١٩٧٧ ونوري جعفر ١٩٧٦ ومصطفى محمود (بدون تاريخ) وعبد الرحمن العيسوي ١٩٨٣ ودي بونو ١٩٨٦ وفشر ١٩٩٠ وعبد الستار إبراهيم ١٩٩٠.

٥ - ٢ - ٢ - كل نشاط أبدعه الإنسان ويبدعه يمكن تعلمه وتعليمه للآخرين:

الإبداع بمختلف درجاته هو نشاط إنساني وكل نشاط إنساني يمكن تعلمه وتعليمه للآخرين (عند توفر الظروف المشجعة طبعاً) ومن ثم الانطلاق نحو إبداع جديد. وبهذا الصدد تقول

ساندرا إيرنست موريوتي Sandra Ernst Moriarty من جامعة متشجن الأمريكية: «نعم نستطيع تدريس التفكير الإبداعي مثلما نستطيع تدريس الموسيقى والرياضيات.

Yes, you can teach creative thinking, in the same sense that you can teach music and mathmatic (p13, 1983 Moriarty).

ويؤيد هذا الرأي كثير من علماء النفس والتربية مثل هيلدا تابا ودي بونو وغيرهم، فهل يؤمن أستاذنا الكريم بهذا الرأي؟

٥ - ٢ - ٣ - إعداد العقول المبدعة من أهداف التعليم العالي المهمة:

يعد إعداد العقول المبدعة وليس العقول المقلدة (المجترة) فقط. من أهداف التعليم العالي المهمة المهملة وربما يقدمه البعض على أهداف نقل المعارف والمهارات والاتجاهات. التي تقوم به جامعاتنا وجامعات العالم الأخرى. وذلك لتمكين الأجيال الجديدة من اكتساب الأهداف التقليدية من المؤسسات الاجتماعية الأخرى. غير الجامعية -خاصة عبر أجهزة الكمبيوتر الحديثة وشاشات التلفزيون التي تملك إمكانيات كبيرة تفوق إمكانيات الأستاذ داخل قاعة محاضراته أو معمله (مختبره).

٥ - ٢ - ٤ - يتعلم الطالب من إخفاقاته وفشله بقدر ما يتعلمه من نجاحاته (وربما أكثر):

تؤكد لنا قصص الاكتشافات والابتكارات الطريفة في جميع الميادين تقريباً، أن من النادر أن يولد أو يبتكر عمل إبداعي دون أن تسبقه محاولات فاشلة (أو عدة محاولات فاشلة) تتوج أحياناً بإبداع جميل. فالعالم أديسون، مثلاً جرّب ١٨٠٠ مادة قبل أن يصل إلى صناعة أول مصباح في العالم (فشر ١٩٩٠) وخطوات العملية الإبداعية التي ينسبها كثير من الباحثين إلى كراهام ولس Wallas(*) أو غيرها من خطوات العملية الإبداعية تدعم هذا الرأي كثيراً.

(*) إن خطوات العملية الإبداعية Creative Process التي تنسبها أغلب المصادر الإنكليزية والعربية إلى كراهام ولاس Graham Wallace هي في الأصل مراحل هملوهلتز- بونكاريه Holmoholtz-POincare إذ سئل الأول (وهو عالم فيزياء وفسلجة ألماني عاش بين ١٨٢٦-١٨٩٤ عن تفسيره لإبداعه أو سر إبداعه فأجاب أن إبداعه مرّ بثلاث مراحل (الإعداد، الحضانة الإلهام أو ظهور أو بزوغ العمل الإبداعي) أما الخطوة الرابعة Verfication فقد أضافها عالم الرياضيات والفيزياء الفرنسي بونكاريه (١٨٥٤-١٩١٢) في إجابته عن سؤال مماثل للسؤال الذي وجه إلى هلموهلتز. وكان دور كراهام ولاس قد نشر دراسة تضمنت تلك المراحل في أحدى المجلات الأمريكية عام ١٩٢٦. (كاظم عبد نور عبد زيد (١٩٩٠) ص٣٢-٣٤ بالإنكليزية).

وعليه فالمطلوب منا أن نزيل من أذهاننا فكرة أن تكلل كافة مشاريع ومحاولات الطالب (أو الأستاذ نفسه) بالنجاح من المحاولة الأولى أو الثانية ونحل محلها، بل وندرب طلبتنا على أن الفشل يعد مشكلة يجب مواجهتها والمواجهة تتطلب تفكيراً وتأملاً. والتفكير والتأمل يقود إلى التعلم الجيد. والتعلم الجيد قد يقود إلى الإبداع (عند توفر العوامل الأخرى طبعاً). لأن أدبيات علم نفس التفكير تقول: إن التفكير لا يحدث دون وجود مشكلة (المشكلة قد تكون سؤالاً لا توجد إجابة جاهزة له أو الفشل في التوصل إلى الحل الصائب... الخ، لاحظ مثلاً، أحمد زكي صالح ١٩٨٨ ص١٣ أو جون ديوي، ١٩١٠).

فالفشل يعد مشكلة للطالب، أما النجاح فإنه يمثل نهاية المشكلة. وعليه فلنعوّد طلبتنا على تذوق طعمي النجاح ثم الفشل، والفشل ثم النجاح لأن هذه هي سنة الحياة وتلك دعوة نادى بها المربي الأمريكي تورانس في قوله: «اسمح لطلابك أن يجربوا ويتذوقوا طعم الفشل (في Moriarity 1983-13.).

٥ – ٢ – ٥ – تفوق الطالب في جميع الدروس مطلب تعجيزي وغير منصف:

يطمح الآباء والأمهات والأساتذة في تفوق أبنائهم وطلابهم في جميع الدروس (من الرياضة والرسم حتى الرياضيات والكمبيوتر)، ويعد هذا الطموح مطلباً تعجيزياً وغير منصف، يدفع الطالب إلى بذل جهود مضنية من أجل التفوق في دروس لا رغبة له فيها ولا استعداد يساعده على التفوق. وكل ذلك سيكون على حساب الموضوع الذي يمكن أن يتفوق فيه ويبدع (نوري جعفر ١٩٨٣). وبذلك لا يحقق أغلبهم طموح أبائهم وأساتذتهم ويخسرون التفوق في الموضوع الذي يرغبون فيه. وعلى هذا الأساس ينبغي أن نلغي من عقولنا ضرورة أن يتفوق الطالب في جميع الموضوعات حتى ضمن الاختصاص الواحد رغم أننا كررنا ونكرر أهمية الثقافة الواسعة العميقة في الاختصاصات المجاورة لكونها ضرورة ومصدراً مهماً من مصادر التفكير والإبداع.

٥ – ٢ – ٦ – درجات التحصيل الدراسي ليس معياراً كافياً للحكم على استعدادات الطالب على التفكير الإبداعي:

لا تعد درجات التحصيل الدراسي (العالية أو المنخفضة) التي يحصل عليها الطالب من إجابته عن أسئلة الامتحانات معياراً كافياً للحكم على قدراته واستعداداته على الإبداع، بالرغم

من أن جامعاتنا وجامعات الدول الأكثر تقدماً منا لا تزال تعتمدها في شروط قبولها للدراسات الأولية والعليا- بجانب معاييرها الأخرى طبعاً- وذلك لعدة أسباب يقف في مقدمتها طبيعة الأسئلة الامتحانية وأساليب التدريس والقيم الاجتماعية والتربوية التي تقيم عالياً الحفظ (كم يحفظ الطالب من معلومات) والتقليد والترديد على حساب الفهم وتطبيق ما تعلمه الطالب في ميادين الحياة وقدراته على التحليل والتركيب واتخاذ القرار (تصنيف بلوم Bloom للميدان المعرفي). وسيرة حياة المبدعين واحد من الأدلة التي تؤيد ما ذهبنا إليه. إذ فشل بعضهم في اجتياز الاختبارات التقليدية (التحصيل أو الذكاء) في الاختصاصات التي تفوقوا فيها فيما بعد إذ فشل طه حسين في امتحانات الأدب الذي أصبح فيما بعد عميده وفشل إميل زولا في اجتياز تاريخ الأدب الفرنسي الذي أصبح فيما بعد أحد أعلامه ولم يستطيع بونكاريه (عالم الرياضيات والفيزياء المعروف) اجتياز اختبار بينيه للذكاء (للمزيد من الأمثلة في هذا الصدد، راجع نوري جعفر ١٩٨٣ ص٩).

٥ - ٢ - ٧ - الإبداع لا ينشأ من فراغ:

ينبغي أن يؤمن أستاذنا الفاضل، ومن ثم طلبته، في كون الإبداع لا ينشأ أو لاينطلق من فراغ أو من لا شيء بل لا بد من الإلمام الواسع العميق بالميدان المطلوب أن يبدع فيه الأستاذ أو طالبه. ويتضمن الإلمام الواسع العميق اطلاع الطالب على آخر تطورات اختصاصه والمهارات التي يتطلبها علمه والاتجاهات الإيجابية (عشقه) لميدان دراسته وممارسته لسلوك العلماء بالقول والفعل. وذلك لا يمكن اكتسابه بأساليب التدريس التقليدية (خاصة المحاضرات) فقط بل وعن طريق تقديم المادة العلمية على شكل مشاكل تتحدى عقل الطالب لكنها غير تعجيزية، وإعطائه أشياء يعملها (يفكر فيها، يجربها يطورها، الخ) بجانب الأشياء التي يُطلب منه حفظها وتدريبه لفترة لا تقل عن ثلاثة أشهر على أساليب تحفيز الإبداع وتنميته (مثل أساليب العصف الذهني CoRT, Synectics, Brain storming وغيرها).

تلك هي أهم الأسس والأفكار التي ينبغي -كما نعتقد أن يتبناها أستاذنا الكريم أو ينطلق منها في تقديم مادته العلمية وتفاعله اليومي مع طلبته ومنتسبي قسمه العلمي. لكنها لوحدها لا تكفي مالم يتسم الأستاذ نفسه بسمات المبدعين وهو أحق من غيره بها وهذا هو هدف الدراسة الثالث.

٥ - ٣ - الهدف الثالث: أنماط سلوك الأستاذ الجامعي التي تسهم في تحفيز إبداع طلبته وتنميته:

المقصود بمصطلح سلوك الأستاذ الجامعي هنا هو كل ما يعمله ويقوله الأستاذ في تفاعله اليومي مع طلبته ومنتسبي قسمه الدراسي، سواء أكان ذلك قبل وقت المحاضرة (أو المختبر – المعمل) أو خلالها أو بعدها.

وتلك الأنماط كثيرة العدد بحيث يصعب رصدها وحصرها جميعاً. لذلك سنقتصر على أهم ما نعتقد أنه يسهم في تحفيز وتنمية تفكير طلبته وإبداعهم وقد استندنا في تحديد تلك الأنماط على أعمال كل من (تورانس ١٩٦٧ و١٩٧٧ ودي بونو في أكثر من عمل فشر ١٩٩٠ وغيرهم) (لاحظ مصادر البحث) وأهمها:-

٥ - ٣ - ١ - يعرض الأستاذ الجامعي الصفحة الأولى من بحوثه ومؤلفاته والكتب التي ترجمها ومساهماته الأخرى :

على لوحة إعلانات القسم الذي ينتسب إليه ليطلع عليها زملاؤه وطلبته والزائرون للقسم. وهذا تقليد تعمل به الأقسام العلمية وأساتذتها في الجامعات الأكثر إنتاجاً من جامعاتنا- نتمنى أن يصبح تقليداً في جامعاتنا لما له من أثر إيجابي- وهدف العرض ليس الإعلان التجاري أو التباهي- كما يحلو للبعض تصويره- بل لتحفيز الزملاء والطلبة وللإعلام العلمي وهي من المهام التي ينبغي للأستاذ الجامعي وكليته القيام بهما.

٥ - ٣ - ٢ - يشجع طلبته على :

- إنتاج الأفكار وطرح الأسئلة والأمثلة الجديدة والغريبة.
- المرونة الفكرية واللعب بالأفكار وتناولها من جميع جوانبها: الإيجابية والسلبية واحتمالات تطورها وتحسينها.
- ممارسة عمليات الحدس والتخمين والتنبؤ.
- المجازفات العلمية ويشاركهم فيها أحياناً.
- الثقة بالنفس والاعتماد عليها في كثير من مواقف التعلم.
- التفكير الواضح الذي يمكن ملاحظته في أسئلة الطالب وأجوبته.

- جوانب أخرى ....

٥ - ٣ - ٣ - يثمن أعمال طلبته:

(تقارير، بحوث، تجارب، قصيدة، قصة... الخ) ويشيد بالجيد منها أمام زملائهم وأساتذتهم. ويعرض بعضها في لوحة إعلانات القسم أو خلال المحاضرات. إذ إن الإشادة بأعمال بعض الطلبة أو عرضها يترك أثراً طيباً للطالب صاحب العمل وربما يحفز غيره.

٥ - ٣ - ٤ - لا يسمح مطلقاً بالسخرية من أراء طلبته وأسئلتهم وأعمالهم

مهما بدت بسيطة وساذجة وغريبة لأن عدداً كبيراً من الأعمال التي بدت ساذجة وغريبة في وقتها أصبحت أفكاراً إبداعية أصيلة في وقت لاحق ولها مردود اقتصادي واجتماعي كبير، وربما انطلقت منها أفكار جديدة. (تذكر محاولة عباس بن فرناس الذي حاول عمل أجنحة والطيران بها).

٥ - ٣ - ٥ - يجيد الإصغاء لطلابه وسماع مشاكلهم الشخصية والعلمية

وحاضر لمساعدتهم خلال اليوم الدراسي أو بعده إن أمكنه ذلك.

٥ - ٣ - ٦ - يقبل ويشجع الاختلافات بين أراء طلبته

في المواضيع العامة حتى وإن كانت مخالفة لآرائه وقناعاته الشخصية ويناقشهم فيها. لأن الاختلاف هو سنة الحياة والإبداع وتشجيعه يحفز على التفكير والتأمل والبحث أما الاتفاق فغالباً ما يوقف تلك العمليات العقلية المهمة.

٥ - ٣ - ٧ - يؤجل إبداء رأيه في الموضوعات التي يطرحها الطلبة أو الأستاذ نفسه

حتى ينتهي الطلبة من إبداء آرائهم وملاحظاتهم حولها.

٥ - ٣ - ٨ - يعرف ميول طلبته ورغباتهم ويشجعهم على ممارستها وتجربتها.

٥ - ٣ - ٩ - يتعامل بعدالة وإنسانية مع جميع طلبته مؤمناً بالفروق الفردية بينهم.

وينبغي أن يكون دوره في تعامله مع طلبته كدور الطبيب أو المرشد النفسي وليس كدور الواعظ.

٥ - ٣ - ١٠ - يعمل من أجل بيئة صفية وسط بين الحرية السائبة والسيطرة المطلقة (الدكتاتورية) (Timberlake, 1983-19).

٥ - ٣ - ١١- يتسم بالمرونة والصبر والتسامح لما يجري في داخل قاعات محاضراته (Gordon 1961, 1and Timberlake, 1983-19).

٥ - ٣ - ١٢ - يستخدم أكثر من طريقة تدريس

في تقديمه مادته العلمية خلال الفصل أو السنة الدراسية (المحاضرة تارة والمناقشة أخرى والمجموعات الصغيرة والتقرير وغيرها) ويقلل قدر الإمكان من استخدامه لأسلوب المحاضرة. إذ إننا نقول مع جاكسون وبروسر كلما قل اعتماد الأستاذ على أسلوب المحاضرات في نقل المعرفة إلى طلابه كلما زاد تعلمهم لها. Jackson, and Prosser (1989) "Less Lecturing, More learning".

٥ - ٣ - ١٣ - يستخدم أكثر من مصدر

في إعداد محاضراته ويخبر طلبته بها ومكان نشرها ووجودها.

٥ - ٣ - ١٤ - متفائل ومرح

خلال محاضراته وبعدها ويتمتع بالنشاط والحيوية خلال اليوم الدراسي، ليكون قدوة لطلبته ومصدر جذب وليس مصدر طرد ونفور.

٥ - ٣ - ١٥ - يشيد بجهود المفكرين والعلماء المبدعين

في إنتاج الحضارة المادية والروحية التي ينعم بها إنسان اليوم.

٥ - ٣ - ١٦ - تتضمن أسئلته خلال المحاضرات والامتحانات أسئلة تتطلب إجابتها التفكير والاستنتاج والتأمل

وعدم الاقتصار على الأسئلة التقليدية التي توجد لها إجابة جاهزة أو تكاد تكون حرفية في الكتب المقررة أو المحاضرات أو الكتب المساعدة.

٥ - ٣ - ١٧ - يتطلب عمل الأستاذ الجامعي الناجح (المؤثر في طلابه) ثقافة واسعة نسبياً

بجانب ثقافته التخصصية العميقة وثقافته الواسعة ينبغي أن تشمل مقداراً من الثقافة المهنية (علوم تربوية ونفسية) ومقداراً من المعرفة عن حركة مجتمعه وتطوره.

تلك هي أهم -وليس كل- أنماط سلوك الأستاذ الجامعي المؤثر في طلابه والمحفز والمنمي لتفكيرهم وإبداعهم وعلى الباحث أن يكون على وعي بأن ممارسة تلك الأنماط السلوكية يتطلب وقتاً وجهداً مضافاً لا يملكه أغلب أساتذتنا، أو هكذا يشعرون، وإن ممارسة تلك الأنماط أو بعضها قد يخلق مشاكل انضباطية بسيطة داخل قاعات المحاضرات، ولكن الباحث مؤمن بأن هدف التعليم العالي الكبير والنبيل (إعداد العقول المبدعة) يستحق ذلك الوقت والجهد والتضحية. وأنه ليس من المعقول- ونحن على أبواب القرن الحادي والعشرين- أن نستمر في تعليمنا وتقويمنا لطلبتنا في التعليم العالي وفي مراحل التعليم الأخرى بالأساليب التقليدية ويستمر طلبتنا في خزن واجترار المعارف والمهارات اللفظية- ولسان حالهم يقول: هذه بضاعتكم ردت إليكم يا أساتذتنا الكرام، امنحونا الدرجات العلمية (الشهادات)، وخرجونا من جامعاتكم. وبعد التخرج يجدون أسلحتهم (شهادتهم) عاجزة عن تحقيق طموحاتهم وذواتهم.

سادساً: الاستنتاج:

٦ - ١: للأستاذ الجامعي الذي أشبعت حاجاته المادية والروحية بضمنها الحرية الفكرية والذي يؤمن بمنطلقات محددة ويتسم بسمات معينة دور كبير في إعداد العقول القادرة على إنتاج الجديد.

٦ - ٢ - إعداد العقول المبدعة في مؤسسات التعليم العالي هدف تربوي يكاد يكون مهملاً في مرحلة الدراسات الأولية.

٦ - ٣ - نعم يمكن تعلم وتعليم التفكير الإبداعي في مؤسسات التعليم العالي مثلما يمكن تعلم وتعليم أي نشاط إنساني آخر عند توفر الشروط المساعدة وفي مقدمتها الأستاذ الجامعي الكفؤ.

٦ - ٤ - الأسئلة التي تم طرحها خلال البحث ولم تتم إجابتها جديرة بانتباه الباحثين وتستحق بحوثاً مستقلة.

سابعاً: مصادر البحث

٧ – ١ المصادر العربية:

١ – إبراهيم، عبد الستار (١٩٧٩) آفاق جديدة في دراسة الإبداع، وكالة المطبوعات، الكويت.

٢ – إبراهيم، عبد الستار (١٩٩٠) أسس علم النفس العام، دار المريخ، المملكة العربية السعودية.

٣ – العيسوي، عبد الرحمن (١٩٨٤) دور التعليم العالي في تنمية التفكير الإبداعي والعلمي، مجلة بحوث التعليم العالي، جامعة دمشق، سوريا العدد ٤، ص١٠٩–١٢١.

٤ – أبو حطب، فؤاد عبد اللطيف، وعثمان، سيد أحمد (١٩٧٢) التفكير، الأنجلو المصرية– القاهرة ج.م.ع.

٥ – ارمان، لي وبارسونز، بيتر أ(١٩٨٣) وراثة وتطور السلوك، دار ماكجرو هيل– دار المريخ المملكة العربية السعودية، ترجمة أحمد شوقي حسن ورمزي علي العدوي.

٦ – جعفر، نوري (١٩٧٠) الفكر طبيعته وتطوره، منشورات كلية الآداب الجامعة الليبية بنغازي.

٧ – جعفر، نوري (١٩٧١) اللغة والفكر، الرباط، مكتبة التومي.

٨ – جعفر، نوري (١٩٨٣) ندوة رعاية الموهوبين، الوثائق رقم ١، ٢، ٣، ٤، ١٢، ١٥، وزارة التربية/ بغداد العراق.

٩ – الباليساني، أحمد الشيخ محمد(١٩٨٩) التفكير في الإسلام، دار الحرية، بغداد العراق.

١٠ – خير الله، سيد (١٩٨١) بحوث نفسية وتربوية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

١١ – صالح، أحمد زكي (١٩٨٨) علم النفس التربوي، .... ط١٣.

١٢ – محمود هاشم محمد علي (١٩٩٤) الأطفال الموهوبون، منشورات جامعة قاريونس، بنغازي– ليبيا.

١٣ – معوض، خليل ميخائيل (١٩٨٣) قدرات وسمات الموهوبين، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، ج.م.ع.

١٤ – محمود، مصطفى (بدون تاريخ) الشيطان يحكم، المكتب المصري الحديث، القاهرة، ج.م.ع.

١٥ – مركز البحوث التربوية والمناهج (١٩٩٥) الإبداع من منظور تربوي، مجموعة محاضرات في مجلة التربية، وزارة التربية الكويتية – الكويت، ص٤٢-٦٣. العدد ١٢/ السنة ٥/ نيسان April واحدة منها محاضرة أ. د. وليم عبيد (الإبداع والرياضيات).

١٦ – عبد نور، كاظم (١٩٩٣) أثر استخدام أسلوب الـ PMI على تفكير طالبات كلية التربية للبنات، المؤتمر العلمي الثاني لكلية نقابة المعلمين/ بغداد/ ٤-٦/٥/١٩٩٣.

١٧ – عبد نور، كاظم (١٩٩٤) «ادوارد دي بونو Edward de Bono وعلم النفس التفكير» المجلة العلمية لجامعة تكريت/ الانسانيات، العدد الأول، ص٩٠-٩٧.

١٨ – عبد نور، كاظم وقيس كبرو شمعون (١٩٩٤) أثر استخدام مبادىء العصف الذهني Brainstorming على كم الأفكار ونوعها التي ينتجها الطلبة المتميزون والطالبات المتميزات (في مدينة بغداد). مقبول للنشر في مجلة الأستاذ، كلية التربية (ابن رشد) /جامعة بغداد/ العراق.

١٩ – عبد نور، كاظم (١٩٩٤) أسلوب السينكتكس Synecties وتحفيز التفكير والإبداع، مقبول للنشر في مجلة «العلوم التربوية والنفسية، الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية، بغداد.

٧ - ٢ - المصادر باللغة الإنكليزية:

1 - Abidzaid, Kadhem A. (1990) The Impact Of Using Three Instructional Methods Upon the Conventional And The Creative Achievement Of Psychology Students, Ph.D Thesis, Univ. Of Sheffield, England, U.K.

2 - Adamson, (1985).

3 - Barron, F. and Harrington, DM (1981) Creativity, Intelligence and Personality, Ann. Rev. of Psychology V.32, PP (439-476).

4 - De Bono, Edward (1986) Teaching Thinking.

5 - De Bono (1988) The 5-day Course In Thinking, Benguin Book 14 ed. U.K.

6 - Dewey, John (1910) How We Think.

7 - Eysenck, H.J. (1978) Know Your Own IQ., London, Penguin Book . U.K.

8 - Fisher, Robert (1990) Teaching Children To Think, Blackwell, U.K.

9 - Gordon, William J.J. (1961) The Snyectics: The Development of Creative Capacity,

10 - Guilford, J.P (1950) Creativity, American Psychology, PP 444-454.

11 - Guilford, J.P (1967) The Nature Of Human Intelligence, New York, Mc Graw-Hill, U.S.A.

12 - Guilford, J.P (1975) Varieties of Creative Giftedness: Their Measurment and Development, The Gifted Child Quarterely, V,XIX, No. 2 PP 107-121.

13 - Guilford, J.P (1988) Some Changes In The Structure of Intellect Model Educational psychological Measurement V. 48, P.p (1-4).

14 - Jaffer, Noori (1976) Creativity And Brain Mechanisms, Al-Zahra Press Baghdad-Iraq.

15 - Jackson, M.W. and M.T. Prosser (1989) Less lecturing More Learning, Studies In Higher Education, V. 14, N.I p(55-68).

16 - Joyce, Bruce and Weil, Marsha (1972) Models of Teaching, Englewood, Cliffs, N.J. Prentice Hall INC. (For Synectics of Gordon and Hilda Toba).

17 - Kamin, L. (1977) The Science and Politics Of IQ, Potomale, U.S.A.

18 - Moriarty, Sandra Ernst (1983) Yes, Creativity can be Taught And Here Are some Devices For Teaching It.

19 - Osborn, Alex F. (1963) Applied Imagination, New York, Serbner, U.S.A.

20 - Onda, Akira (1986) Trends in Creativity ..., Journal of Creative Behaviour, V 20 Research in Japan, N 2... Pp (134-140).

21 - Rossman, Joseph (1963) Industrial Creativity.

22 - Skinner, B.F (1971) Beyond Freedom and Dignity.

23 - Sternberg, R.J. and Detterman (1986) Teaching Thinking: Theory and Practice.

24 - Timberlake, Pat (1982) 15 Ways To Cultivate Creativity In The classroom, Childhood Education, V. 59, Pp. 19-21.

25 - Torrance, E.P. (1967) Guiding Creative Talent, Prentice Hall.

26 - Torrance, E.p. (1977) Creativity and Education, NEA, Washington, DC. U.S.A.

27 - Eysenck, H.J. Uevsus Kauin , Leon (1981) Intelligence, The Battle For The Mind, Pan Books, London and Sydney.

ترجم هذا الكتاب القيم الدكتور عمر حسن الشيخ (١٩٨٣) ونشرته المطبعة الوطنية، عمان – الأردن.